

Qualitative Research in Educational Sciences
Volume 1, Issue 1, Winter 2025, Pages 9-32
https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195030

Investigating the TEFL Research Methodology Course: Syllabi and Document of the Ministry of Science, Research and Technology

Mojtaba Asaie [1*], Mohammad Amini Farsani [2]

[1*] PhD Student in English Language Teaching, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

[2] Assistant Professor of English Language Teaching, Iran University of Science and Technology, Tehran, Iran

Abstract

Syllabi in the higher education system are a key element for achieving educational goals and missions. Developing and adjusting a quality and relevant research methods course according to the current needs is one of the main concerns in the global education systems. Teaching research methods, however, is still one of the most complex and challenging issues. Therefore, this study aimed to investigate the elements of research methods syllabi in graduate programs in English language teaching in public universities of Iran and compare it with the objectives stated in the curriculum document of the Ministry of Science, Research and Technology. In this study, based on purposive sampling, 28 syllabi from 23 public universities in Iran were analyzed and evaluated using MAXQDA software. Using inductive and comparative coding, a framework was adopted that eventually provided a picture of the objectives, content, and assessment and evaluation methods of the research methods courses. Finally, the results were compared with the curriculum document of the Ministry of Science, Research and Technology (MSRT). The comparison results showed that there is a considerable alignment between the objectives and topics of the document of the MSRT and the syllabi examined. The results of this study showed that the document of the Ministry of Science and Research can have significant impacts on how to prepare and develop the syllabi of research methods courses. At the end of this study, some suggestions for revising the document of the MSRT are presented and some suggestions for further research are provided.

Received
2024/10/24

Accepted
2025/01/01

Keywords

Research methods teaching, syllabus elements, postgraduate studies, English language teaching

* Corresponding author:
mojtaba.asaie97@gmail.com

Citation: Asaie, M., & Amini Farsani, M. (2025). Investigating the TEFL Research Methodology Course: Syllabi and Document of the Ministry of Science, Research and Technology. *Qualitative Research in Educational Sciences*, *1*(1), 9-32. https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195030

فصلنامه پژوهش‌های کیفی در علوم تربیتی
سال اول، شماره اول، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۹ الی ۳۲
https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195030



واکاوی درس روش تحقیق در آموزش زبان انگلیسی: برنامه‌های درسی و سند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

مجتبی آسایی [1*]، محمد امینی فارسانی [2]

[1*] دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

[2] استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه علم و صنعت ایران، تهران، ایران

چکیده

برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی، مؤلفه‌ای کلیدی برای دستیابی به اهداف آموزشی است. در این بین، تدوین و تنظیم برنامه درس روش تحقیق جامع و روزآمد، از دغدغه‌های مهم در نظام‌های آموزش جهان است و تدریس این درس را به مسأله‌ای پیچیده و چالش‌آفرین تبدیل کرده است. هدف از انجام این پژوهش، بررسی مؤلفه‌های برنامه درسی روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی رشته آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه‌های دولتی ایران و مقایسه آن با اهداف مندرج در سند برنامه درسی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است. این پژوهش، با رویکردی کیفی و به روش اسنادی و با استفاده از فن تحلیل محتوا انجام شد. در پژوهش حاضر، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA، ۲۸ برنامه درسی از ۲۳ دانشگاه بررسی و تحلیل شد. در ادامه، از طریق کدگذاری استقرایی و قیاسی و تعیین یک چارچوب، از اهداف، محتوا و روش‌های سنجش و ارزشیابی دوره‌های روش تحقیق، تصویری ارائه و نتایج به‌دست‌آمده با برنامه درس وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مقایسه شد. بر پایه نتایج، بین اهداف و سرفصل‌های سند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و برنامه‌های درسی بررسی‌شده، همسویی زیادی وجود دارد. نتایج پژوهش همچنین، نشان داد که سند پیشگفته می‌تواند در نحوه تهیه و تدوین برنامه‌های درسی درس روش تحقیق، تأثیر چشمگیری داشته باشد. در پایان نیز برای اصلاح سند و انجام تحقیقات بیشتر پیشنهادهایی ارایه شده است.

تاریخ دریافت
۱۴۰۳/۰۸/۰۳

تاریخ پذیرش
۱۴۰۳/۱۰/۱۲

واژگان کلیدی

آموزش روش تحقیق، مؤلفه‌های برنامه درسی، دوره تحصیلات تکمیلی، رشته آموزش زبان انگلیسی

* نویسنده مسؤول
mojtaba.asaie97@gmail.com

استناددهی: آسایی، مجتبی و امینی فارسانی، محمد. (۱۴۰۳). واکاوی درس روش تحقیق در آموزش زبان انگلیسی: برنامه‌های درسی و سند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. *پژوهش‌های کیفی در علوم تربیتی*، ۱(۱)، ۹-۳۲. https://doi.org/10.71839/QRES.2025.1195030

مقدمه

نظام آموزشی به عنوان مهم‌ترین نماد سرمایه‌گذاری، سه رسالت مشخص برعهده دارد که شامل آموزش، پژوهش و ارائه خدمات به جامعه است. این رسالت‌ها هر یک از اهمیت بالایی برخوردار هستند و تأثیر بسزایی در جامعه دارند. برای مثال، اهمیت آموزش زمانی مشخص می‌شود که نیروی تربیت شده متخصص زمام امور را به دست گیرد، همچنین پژوهش می‌تواند جایگاه یک کشور را از مصرف‌کننده علم به تولیدکننده آن ارتقا بخشد (معروفی و همکاران، ۱۳۸۶). ارتباط بین پژوهش و آموزش در نظام نوین دانشگاهی از اهمیت بسیاری برخوردار است. توزیع و تولید دانش و استفاده کاربردی از آن و در نظر داشتن شرایط محیطی، جزو کارهای ویژه و اصلی دانشگاه است. به طور معمول توزیع دانش در دوره کارشناسی و تولید آن در دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) به انجام می‌رسد (یمنی‌دوزی سرخابی، ۱۳۹۱).

در نظام آموزش عالی، برنامه‌های درسی یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های دستیابی به اهداف و تحقق رسالت‌های آموزشی هستند. برنامه درسی در نظام آموزشی عالی را از چند جنبه می‌توان بررسی کرد. مهم‌ترین جنبه، پژوهش و توسعه دانش است که با پرورش ویژگی‌ها و توانایی‌های لازم برای انجام تحقیق و توسعه دانش مرتبط است. از آنجا که تولید علم پژوهش‌محور یکی از رسالت‌های مهم نظام آموزش عالی است، توجه به آن، از اهداف اصلی برنامه‌های درسی، به ویژه در سطح تحصیلات تکمیلی است تا از این طریق، تربیت پژوهشگران شایسته در همه تخصص‌ها در دستور کار قرار گیرد (عارفی، ۱۳۸۴). از جمله مؤلفه‌هایی که با هدف نیل به این هدف و پرورش شایستگی‌های پژوهشی در دانشجویان طراحی شده است، تدوین درس روش تحقیق است. بنابراین، روش تحقیق در همه سطوح آموزش عالی و در رشته‌های مختلف آموزش داده می‌شود؛ تدریس آن بسیار مهم است (کیلبرن[1] و همکاران، ۲۰۱۴، دنیل[2]، ۲۰۱۸) و دانشجویان، به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی، می‌بایست مهارت‌های پژوهشی متناسب با رشته خود را کسب کنند (حیدری و همکاران، ۱۳۹۸). تهیه و تدوین روش تحقیق جامع و روزآمد یکی از دغدغه‌های مهم در نظام‌های آموزشی است (دنیل و همکاران، ۲۰۱۸) و همواره جزو موضوع‌های چالش‌برانگیز برای تدریس به

1. Kilburn
2. Daniel

شمار می‌رود (گورونگ و استوا[1]، ۲۰۲۰). درباره این که روش تحقیق یکی از مباحث پیچیده است، اتفاق نظر وجود دارد (ارلی، ۲۰۱۴). همچنین، برداشت و تعریف یکسانی از آن در جامعه دانشگاهی ارائه نشده است (لتی و لنین، ۲۰۰۵). بسیاری از دانشجویان علاقه‌ای به گذراندن درس روش تحقیق ندارند و ترجیح می‌دهند آن را به صورت منفعلانه مطالعه کنند تا اینکه فعالانه، به صورت فردی یا در یک تیم پژوهشی به آن بپردازند (فیشر و جاستوان[2]، ۲۰۱۸). غالباً دیده شده است که دانشجویان نسبت به درس آمار و روش تحقیق نگرش مثبتی ندارند (سیسمور و لواندوفسکی[3]، ۲۰۰۹).

روش تحقیق یکی از دوره‌های مورد توجه پژوهشگران علوم اجتماعی است که آن را برای آموزش تحصیلات تکمیلی ضروری می‌دانند (دانیل و همکاران، ۲۰۱۸). اهمیت این دوره به ویژه در سطح کارشناسی ارشد دوچندان است؛ زیرا بیشتر دانشجویان، در این مقطع با پژوهش آشنا می‌شوند و توانایی‌های پایه‌ای تحقیق را کسب می‌کنند و بایستی مهارت‌های مهمی را از جمله درک عمیق از تحقیق کمی، کیفی و ترکیبی؛ ارزیابی نقاط قوت و ضعف روش‌های مختلف تحقیق؛ شناسایی و فرموله کردن سؤال‌های تحقیق؛ انجام پیشینه پژوهش؛ برنامه‌ریزی مراحل و طراحی تحقیق؛ جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها؛ نوشتن گزارش؛ و ارزیابی کیفیت مطالعات منتشر شده را کسب کنند (چیاروکو[4] و همکاران، ۲۰۱۷؛ کائیدی و همکاران، ۲۰۲۱). همان‌طور که بارکت[5] و همکاران (۲۰۰۵) بیان کردند، هدف‌های اصلی یادگیری توسعه تفکر انتقادی و بازتابی دانشجویان درباره و مهارت‌های عملی در طراحی، پیاده‌سازی یا مدیریت تحقیقات تجربی است. همچنین، جنکینز[6] (۲۰۰۰) توصیه می‌کند که دانشجویان در این دوره‌ها عملکرد و فرآیند تحقیق را تجربه کنند و توانایی‌های خود را به عنوان محقق توسعه دهند. اهمیت این موضوع پس از انجام تحقیقات بر روی مطالعات انجام شده بیشتر حس می‌شود (امینی فارسانی و همکاران، ۲۰۲۱؛ بایرنس[7]، ۲۰۱۳).

در رشته زبان‌شناسی کاربردی تحقیقات زیادی در زمینه جهت‌گیری پارادایمی در تحقیق انجام شده است. با وجود این، عمده این تحقیقات بر روی کیفیت روش مطالعات اعم از کمی، کیفی و

1. Gurung & Stoa
2. Fisher
3. Sizemore & Lewandowski
4. Ciarocco
5. Barraket
6. Jenkins
7. Byrnes

ترکیبی انجام شده و بیشتر بر مطالعات کمی متمرکز بوده است (امینی فارسانی و بابایی، ۲۰۲۰). این ادعا همچنین، در تحقیق امینی فارسانی و همکاران (۲۰۲۱) نیز دیده شده است. روش سنتز پژوهی، با جهت‌گیری گذشته‌نگر و آینده‌نگر، می‌تواند کیفیت مطالعات انجام شده، به ویژه مطالعات کمی، را نشان دهد. در روش تحقیق کمی، سنتز پژوهی به کیفیت‌های روش‌شناختی مختلفی پرداخته شده است که عبارت‌اند از: اعتبار معیارهای کمی (پورپورا و همکاران، ۲۰۱۵)، تحقیقات تجربی زبان دوم (فارسانی و بابایی، ۲۰۲۰)، سواد آماری (گونولال[1] و همکاران، ۲۰۱۷)، و بهبود تحقیقات کمی زبان دوم (پلونسکی[2]، ۲۰۱۴). با این حال درباره نحوه آموزش و یا یادگیری آن، به ویژه بررسی وضعیت مؤلفه‌های برنامه درسی آن اعم از اهداف، سرفصل‌ها، شیوه‌های ارزشیابی و منابع استفاده شده در این درس پژوهش‌های اندکی انجام شده است (کیلبرن و همکاران، ۲۰۱۴).

در بررسی چالش‌های آموزش روش تحقیق، کاییدی و همکاران (۱۴۰۲) به کم بودن تعداد واحدهای درسی، در نظر نگرفتن اقتضائات خاص رشته‌ها، عدم توجه کافی به مباحث روش‌شناسی پژوهش، تدریس سرفصل های قدیمی و تکراری، عدم آموزش گزارش نویسی و مهارت‌های نوشتاری، اهمیت نداشتن اخلاق پژوهشی، ارجحیت روش تحقیق کمی در تدریس، استفاده از روش‌های قدیمی و نامطلوب در تدریس، عدم استفاده از منابع متعدد و به‌روز، تدریس سطحی مباحث زیاد، بی‌توجهی به یادگیری دانشجویان، نادیده گرفتن ارتباط آمار و روش تحقیق، به کار گرفتن روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور و تعداد زیاد دانشجویان اشاره کردند. ارلی (۲۰۱۴) اهمیت درس روش تحقیق را در یک سنتز پژوهی برجسته کرد و وانگر و همکاران (۲۰۱۱) معتقد بودند که محتوای درس روش تحقیق نیاز به پژوهش بیشتری دارد. به نظر می‌رسد مرور سرفصل‌ها و اهداف درس روش تحقیق و مقایسه آن با سند وزارت علوم از اهمیت پژوهشی بالایی برخوردار باشد؛ چرا که در این باب پژوهشی به انجام نرسیده است. علاوه بر این، چنین پژوهشی در ایران می‌تواند دارای اهمیت بیشتری باشد؛ کشوری که در آن دانشجویان کارشناسی ارشد انگیزه بیشتری برای پژوهش دارند و نگرش آنها نسبت به درس روش تحقیق، مثبت است (امینی فارسانی و همکاران، ۲۰۲۳). با وجود این دیدگاه مثبت، در رشته زبان‌شناسی کاربردی و همچنین، پس از بازنگری بایرنس[3] (۲۰۱۳)

---

1. Gonulal
2. Plonsky
3. Byrnes

در روش تحقیق این رشته در سال ۲۰۱۳، این ضرورت وجود دارد که سند طراحی شده در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (عتف) برای درس روش تحقیق، بررسی شود.

تعیین هدف‌های یادگیری دانشجویان، مهم‌ترین مؤلفه برنامه درسی آموزش عالی است. آنچه قرار است آموخته شود، ذیل اهداف گنجانده شده است. بر اساس تعریف دی‌ژور[۱] (۲۰۰۲)، هدف برنامه درسی آموزش عالی فراهم کردن تجارب یادگیری و اعطای درجه علمی به دانشجویان است. یادگارزاده (۱۳۹۷) برنامه درسی را شامل مؤلفه‌هایی چون تعیین اهداف یادگیری برای دانشجویان؛ تعیین محتوا (موضوع‌های درسی مشخص شده)؛ مشخص کردن توالی یا نحوه ارائه مفاهیم؛ منابع آموزشی؛ روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی؛ سنجش و ارزشیابی دانشجویان؛ و نحوه قضاوت درباره فرایند تدریس و یادگیری دانسته است. همچنین، طبق تعریف استارک و التوکا[۲] (۱۹۹۷) برنامه درسی آموزش عالی، طرحی علمی و دربرگیرنده این مؤلفه‌هاست: اهداف، که شامل مهارت‌ها و نگرش‌هایی است که باید فراگرفته شود؛ محتوا؛ توالی؛ اطلاعات کلی درباره دانشجویان؛ فرایندهای آموزشی یا همان فعالیت‌هایی که به یادگیری منجر می‌شود؛ منابع آموزشی؛ ارزشیابی؛ سازگاری و تعدیل به منظور تغییرات احتمالی در برنامه درسی برای افزایش میزان یادگیری.

هدف اصلی درس روش تحقیق، توانمندسازی دانشجویان برای انجام پروژه‌های پژوهشی و تکمیل پایان‌نامه است (کارتی[۳]، ۲۰۰۷). در این درس معمولاً محتوای روش تحقیق کمی، کیفی و ترکیبی آموزش داده می‌شود. روش‌های تدریس در آموزش عالی، طبق گفته نصر و همکاران (۱۳۹۰)، شامل سخنرانی، تدریس در گروه‌های کوچک، تدریس عمل، کار میدانی، تدریس به وسیله دانشجویان و استفاده از فناوری است. امروزه درباره استفاده از روش یادگیری فعال در برنامه‌های درسی اتفاق نظر وجود دارد، زیرا یادگیری دانشجویان را تسهیل می‌کند. در ارتباط با این موضوع، پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که یادگیری پژوهش از طریق تجربه و به صورت عملی، عمیق‌تر و اثربخش‌تر است (ارلی، ۲۰۱۴). بنابراین، فراهم کردن تجربه‌های عملی و تا حد ممکن، نزدیک به واقعیت، برای یادگیری درس روش تحقیق، ضروری است.

---

1. DeZure
2. Stark & Lattuca
3. Carty

یکی دیگر از مؤلفه‌های برنامه درسی در آموزش عالی، ارزشیابی است. در ارزشیابی با استفاده از روش یا روش‌هایی، میزان یادگیری دانشجویان سنجیده و مشخص می‌شود که هدف‌های مدنظر تا چه اندازه محقق شده است. ارزشیابی جزء جدایی‌ناپذیر فرایند یادگیری است و امروزه از عوامل مؤثر در بهبود یادگیری، ارزشیابی کلاسی است (محمودی و همکاران، ۱۳۹۵). چنانچه فعالیت‌های یادگیری به درگیری علمی دانشجویان و کسب تجربه منجر شود، در امر یادگیری تأثیرگذار خواهد بود. هدف از انجام این فعالیت‌ها، سرعت بخشیدن به ایجاد تغییرات رفتاری مدنظر در دانشجویان و تمرکز توجه آنها به دانش به کار رفته در عمل است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۰). فعالیت‌های یادگیری متنوعی مانند نوشتن پیشنهاده یا مقاله پژوهشی، نقد و بررسی پژوهش‌های انجام گرفته از بعد روش تحقیق، اجرای پروژه‌های پژوهشی فردی و گروهی معمولاً برای درس روش تحقیق در نظر گرفته می‌شود.

در زمینه آموزش روش تحقیق و مطالعه برنامه درسی آن، پژوهش‌های اندکی به انجام رسیده است. از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به نقد آموزش روش تحقیق و شناسایی چالش‌های این حوزه اشاره کرد. ناجی (۱۳۸۵) درباره تدریس روش تحقیق در دانشگاه‌های ایران و چالش‌های آن از مشکلاتی مانند واژه‌هایی با معانی مبهم و مشابه در روش‌شناسی نام می‌برد که باعث سردرگمی، به ویژه در سرفصل‌های درس‌های دانشگاهی، شده است. همچنین، لهتی و لهتینن[1] (۲۰۰۵) در تحقیق خود به این موضوع پرداختند که در جامعه علمی، درباره بسیاری از اصطلاح‌های به کار رفته در روش تحقیق اتفاق نظر وجود ندارد؛ موضوعی که می‌تواند چالش‌های طراحی برنامه درسی روش تحقیق را افزایش دهد. علاوه بر این، تعداد واحدهای تدریس روش تحقیق در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در رشته آموزش زبان انگلیسی بسیار اندک است و سرفصل‌های تعیین شده استادان دانشگاه، بسیار کمتر از عنوان‌هایی است که در منابع اصلی همچون آری[2] و همکاران (۲۰۱۸) وجود دارد (امینی فارسانی و آسائی، ۲۰۲۴). از حیث بنیادهای نظری معرفت شناسی تدریس روش تحقیق استادان دانشگاه در ایران نیز، تمایل بیشتر به تحقیق کمی است تا پژوهش‌های کیفی و ترکیبی. در نتیجه، دانشجویان با ماهیت پژوهش و بنیادهای نظری فلسفی علم در پژوهش به طور کامل آشنا نمی‌شوند.

---

1. Lehti & Lehtinen
2. Ary

در بین پژوهشگران داخل کشور، تعداد افراد کمی به مؤلفه‌های برنامه درسی روش تحقیق توجه کرده‌اند. از میان پژوهش‌های انجام شده، اصل فتاحی و همکاران (۱۳۸۸) بر ارزشیابی در برنامه درسی آموزش عالی تمرکز کردند. نتایج پژوهش آنها که ناظر به بررسی تأثیر روش‌های مختلف سنجش در یادگیری درس روش تحقیق دانشجویان بود، نشان داد که آزمون‌های عینی از نوع چهارگزینه‌ای، ضعیف‌ترین و سنجش عملکردی، بهترین نتایج را از نظر میزان یادگیری درس روش تحقیق دارند. کرمی و همکاران (۱۳۹۸)، با تمرکز بر محتوای درس روش تحقیق، برنامه درسی درس روش تحقیق در ۲۲ دانشگاه معتبر جهان را بررسی و گزارش کرده‌اند که در دانشگاه‌های مورد نظر، سرفصل‌های اخلاق پژوهش و انواع روش‌های آزمایشی بیشترین سهم را به خود اختصاص داده‌اند. در مطالعه‌ای دیگر، کاییدی و همکاران (۱۴۰۲) مؤلفه‌های برنامه درس روش تحقیق را در ۱۳ دانشگاه معتبر جهان در دوره تحصیلات تکمیلی رشته علوم تربیتی بررسی کردند. نتایج نشان داد که آشنایی با انواع تحقیقات آموزشی، بهبود شایستگی رویه‌های پژوهش، فهم مبانی فلسفی پژوهش، آمادگی برای نقد و همچنین، اجرای انواع پژوهش از جمله اهداف تعیین شده برای درس روش تحقیق بوده است.

همان‌طور که دیده می‌شود در پژوهش‌های خارجی بیشتر بر درک استادان و دانشجویان از درس روش تحقیق و چالش‌های آموزش آن و در اندک پژوهش‌های انجام شده در داخل بر ابعاد مختلف موانع و چالش‌های آموزش و اجرای پژوهش تمرکز شده است. در این میان، پژوهشی جامع که مؤلفه‌های اصلی درس روش تحقیق را بررسی و آن را با اهداف ذکر شده در سند برنامه و سرفصل دروس رشته کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی وزارت عتف، مقایسه کرده باشد دیده نمی‌شود. لذا، با توجه به مطالب ارایه شده، پرسش‌های پژوهش از این قرار هستند.

سؤال اول: اهداف درس روش تحقیق در دانشگاه‌های مختلف تا چه حد با اهداف سند وزارت علوم همخوانی دارد؟

سؤال دوم: سرفصل‌های تدریس شده در دانشگاه‌های منتخب تا چه حد با سرفصل‌های سند وزارت علوم همخوانی دارد؟

سؤال سوم: دانشگاه‌های منتخب از چه شیوه‌هایی برای ارزشیابی روش تحقیق استفاده می‌کنند؟

سؤال چهارم: سند وزارت علوم تا چه اندازه با جریان بازنگری در روش تحقیق در رشته زبان‌شناسی کاربردی همسو است؟

روش شناسی

پژوهش حاضر رویکردی کیفی و به روش اسنادی است. واکاوی برنامه‌های درسی و سند وزارت عتف با استفاده از فن تحلیل محتوا انجام و تلاش شده است که داده‌ها به‌طور نظام‌مند، کشف، استخراج، طبقه‌بندی و ارزیابی شود (اری و همکاران، ۲۰۱۹). این تحقیق به مطالعه برنامه‌های درسی روش تحقیق در ۲۳ دانشگاه دولتی از جنبه‌های سه‌گانه اهداف، سرفصل‌ها و روش‌های ارزشیابی می‌پردازد و آنها را با سند برنامه و سرفصل دروس رشته کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی که توسط وزارت عتف طراحی و نگارش شده است مقایسه می‌کند. بر این اساس، آماج تحقیق پیش رو بررسی برنامه‌های درس روش تحقیق در ۲۳ دانشگاه دولتی از سه بعد اهداف، سرفصل‌ها و روش‌های ارزشیابی و سپس مقایسه آن با سند برنامه و سرفصل دروس رشته کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی که در وزارت عتف تهیه و تدوین شده است می‌باشد. در این پژوهش طرح درس‌های ۲۸ دانشگاه دولتی در رشته آموزش زبان انگلیسی در مقطع کارشناسی‌ارشد گردآوری و ذیل دسته‌هایی مجزا، طبقه‌بندی و تحلیل شد.

برای تحلیل برنامه‌های درسی ترکیبی از روش کدگذاری استقرایی (استخراج کدها، مقوله‌ها و مضامین برگرفته از داده‌ها) و قیاسی (استخراج کدها از پیشینه تحقیق) استفاده شد (الو و کینگاس[1]، ۲۰۰۸؛ سوئیفاچ[2]، ۲۰۱۴). این پژوهش با استفاده از تحلیل محتوای الو و کینگاس (۲۰۰۸) و پژوهش‌های قبلی (برگ[3]، ۲۰۰۴؛ هادسون[4]، ۱۹۹۹؛ نوئندورف[5]، ۲۰۰۲)، در هفت مرحله به این شرح به انجام رسید: (۱) تعیین اهداف و چارچوب تحقیق (۲) یافتن و انتخاب برنامه‌های درسی مورد نظر (۳) استفاده از نرم‌افزار MAXQDA برای تحلیل و کدگذاری برنامه درسی (۴) تبدیل داده‌های کیفی به کمی (۵) بررسی و اعتبارسنجی یافته‌ها (۶) مقایسه یافته‌ها با سند وزارت عتف و

1. Elo & Kyngäs
2. Sweifach
3. Berg
4. Hodson
5. Neuendorf

(۷) گزارش یافته‌ها. چارچوب نهایی، چهار مقوله مرتبط با یکدیگر را برجسته می‌کند: ۱. اهداف دوره ۲. محتوا و سرفصل‌های دوره ۳. منابع آموزشی ۴. روش‌های سنجش و ارزشیابی.

در این تحقیق، جامعه هدف دانشگاه‌های دولتی ایران بودند که دوره آموزش زبان انگلیسی را در مقطع کارشناسی ارشد ارائه می‌کنند. طبق آمار وزارت عتف، ۴۶ دانشگاه دولتی با این توصیف نمونه‌گیری مطابقت دارند. پس از نمونه‌گیری هدفمند، از روش غیراحتمالی برای انتخاب دانشگاه‌ها استفاده شد؛ زیرا هدف این پژوهش انتخاب دانشگاه‌های ممتاز دولتی بود (آری و همکاران، ۲۰۱۸). دانشگاه‌های دولتی را بر اساس فهرست ارائه شده توسط امینی فارسانی و بابایی (۲۰۲۰) که از مؤسسات تحقیق و برنامه‌ریزی برای آموزش عالی گرفته شده بود انتخاب شد. در این پژوهش جدیدترین برنامه‌های درسی، انتخاب و بررسی و در نهایت، ۲۸ برنامه درسی از ۲۳ دانشگاه دولتی (۵۰٪ از جمعیت هدف) تجزیه و تحلیل شد. اطلاعات بیشتر از دانشگاه ها در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. فهرست دانشگاه‌هایی که برنامه‌های دوره روش تحقیق آنها جمع‌آوری شده است

نام دانشگاه	نام‌شهر	نام دانشگاه	نام‌شهر	نام دانشگاه	نام شهر
دانشگاه تهران	تهران	دانشگاه شیراز	شیراز	دانشگاه کاشان	کاشان
دانشگاه تربیت مدرس	تهران	دانشگاه فردوسی مشهد	مشهد	دانشگاه مازندران	مازندران
دانشگاه شهید بهشتی	تهران	دانشگاه اصفهان	اصفهان	دانشگاه بیرجند	بیرجند
دانشگاه علامه‌طباطبایی	تهران	دانشگاه بین‌المللی امام‌خمینی	قزوین	دانشگاه صنعتی	شاهرود
دانشگاه‌علم و صنعت‌ایران	تهران	دانشگاه گیلان	گیلان	دانشگاه ایلام	ایلام
دانشگاه خوارزمی	تهران	دانشگاه ارومیه	ارومیه	دانشگاه بوعلی‌سینا	همدان
دانشگاه الزهرا	تهران	دانشگاه محقق اردبیلی	اردبیل	دانشگاه زابل	زابل
دانشگاه شهید رجایی	تهران	دانشگاه تبریز	تبریز		

برای تجزیه و تحلیل برنامه‌های درسی از نرم‌افزار MAXQDA (نسخه ۲۰۲۰) استفاده و ترکیبی از روش‌های کدگذاری استقرایی و قیاسی به کارگرفته شد. فرایند کدگذاری شامل چهار مرحله بود. ابتدا چارچوب مبتنی بر پیشینه پژوهش شکل گرفت. سپس، در مرحله کدگذاری باز دسته‌ها و زیرمجموعه‌ها تشکیل شد. در این مرحله، به طور مکرر برنامه‌های درسی خوانده شد تا سرفصل‌های

لازم استخراج شود (برنارد[1]، ۱۹۹۱؛ هسیه و شانون[2]، ۲۰۰۵). در این مرحله، کدها آزادانه تولید می‌شوند و پس از مرحله کدگذاری باز، کدها در دسته‌بندی‌های مشخص قرار داده شد (برنارد، ۱۹۹۱). دسته‌بندی داده‌ها برای مدیریت کدها و قرار دادن کدهای بیشتر در زیرمجموعه‌های مشخص انجام شد (برنارد، ۱۹۹۱؛ داون وامبولت[3]، ۱۹۹۲؛ دی[4]، ۱۹۹۳). در این مرحله، برای به دست دادن توصیف کامل‌تری از داده‌ها، دسته‌بندی‌های جدید نیز شکل گرفت (دی، ۱۹۹۳). همچنین، در بعضی موارد کدهایی که مضمون مشابه داشتند، ذیل یک دسته‌بندی قرار گرفتند (پولیت و بک[5]، ۲۰۰۴). با هدف دستیابی به اتفاق نظر، هرگونه ناهماهنگی در مراحل کدگذاری بین دو محقق، از طریق بحث و گفت و گو رفع شد. در نهایت، کارشناسی دیگر، به صورت تصادفی چند برنامه درسی را کدگذاری کرد و درصد توافق بین کدگذاری‌ها ۰/۹۰ بود که سازگاری تجزیه و تحلیل را تأیید می‌کند. پس از کدگذاری داده‌ها، نتایج به دست آمده با سند وزارت عتف مقایسه شد تا مشخص شود اهداف ذکر شده در برنامه‌های درسی درس روش تحقیق به چه میزان با اهداف ذکر شده در این سند تطابق دارد.

یافته ها

ابتدای این بخش، سند برنامه درسی وزارت عتف به اختصار ارزیابی می‌گردد. در این سند رشته آموزش زبان انگلیسی به این صورت تعریف شده است: *«دوره کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان انگلیسی شامل یک دوره فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی است که به صورت ناپیوسته بعد از دوره کارشناسی برگزار می‌شود. دانشجویان در این دوره دانش نظری مرتبط با آموزش زبان انگلیسی اعم از زبان‌شناسی کاربردی و ارتباط آن با آموزش زبان روش آموزش مهارت‌های چهارگانه زبان آزمون‌شناسی و آزمون‌سازی زبان و تهیه و تدوین مطالب درسی آموزشی زبان را فرامی‌گیرند».*

همان‌طور که دیده می‌شود در تعریف این دوره آموزشی عبارت فعالیت‌های پژوهشی آمده است که نشان دهنده اهمیت درس روش تحقیق در این دوره است. همچنین در قسمت «ضرورت و اهمیت» دوره کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان انگلیسی در این سند آمده است: *«... ۲. تأمین*

1. Burnard
2. Hsieh & Shannon
3. Downe-Wamboldt
4. Dey
5. Polit & Beck

نیازهای جامعه از نظر نیروی انسانی متخصص در زمینه پژوهش‌های کمی و کیفی در مسایل آموزش و یادگیری زبان؛ ۳. آسیب‌شناسی آموزش زبان در کشور و انجام پژوهش در راستای بهبود کیفیت آموزش و یادگیری زبان...» که از اهمیت دوچندان درس روش تحقیق در این دوره حکایت می‌کند.

در قسمت «شناسنامه، هدف و سرفصل دروس و منابع درسی» درس روش تحقیق در این سند ابتدا در یک جدول اسم این درس به این صورت آمده است: *«روش تحقیق کمی و کیفی در آموزش زبان»*. این درس به ارزش ۲ واحد، جزو دروس اصلی و نظری است و ۳۲ ساعت برای تدریس آن تعیین شده است. در این سند همچنین، اشاره شده است که درس روش تحقیق آموزش تکمیلی بخش عملی دارد و اهداف آن به شرح زیر است: *«پرداختن به نیازهای دانشجویان کارشناسی‌ارشد در انجام پژوهش مبتنی بر داده‌های تجربی؛ آشنایی با تدوین طرح پژوهشی در حوزه‌های آموزش و یادگیری زبان؛ آشنایی با اصول و روش‌های گردآوری داده‌های پژوهشی؛ آشنایی با تحلیل آماری داده‌ها، آشنایی با روش‌های کمی و کیفی پژوهش در آموزش و یادگیری زبان؛ آشنایی با نقد و بررسی نتایج به دست آمده از پژوهش‌های کمی و کیفی»*.

سرفصل‌های تعیین‌شده: *«مقدمات پژوهش‌های زبان‌آموزی؛ پژوهش کمی و کیفی؛ متغیرهای پژوهشی و تعریف مسأله؛ اعتبار درونی و بیرونی طرح پژوهشی؛ اعتبار و روایی سنجش متغیرها؛ پژوهش تجربی، پژوهش پیمایشی، پژوهش همبستگی مطالعه موردی، پژوهش کلاسی؛ دادهای کمی و کیفی؛ آمار توصیفی، آمار استنباطی»*.

منابع پیشنهادی: مشخصات کامل این منابع در فهرست منابع ارایه شده است.

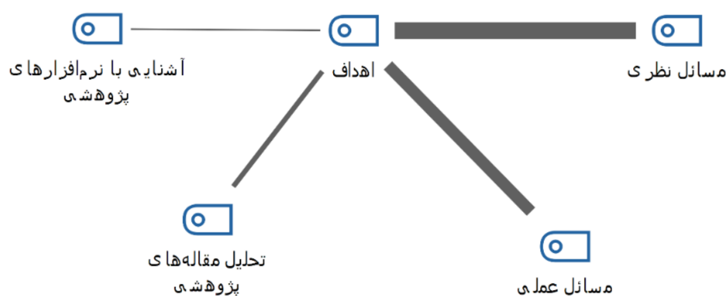
Ary et al. (2006), Brown (1988), Brown (2014), Cohen et al. (2000), Dornyei (2007), Hatch and Lazaraton (1991), Mackey and Gass (2011), Robson (1993)

شایان ذکر است که در این سند درباره نحوه و شیوه سنجش و ارزیابی دانشجویان سخنی به میان نیامده است.

در ادامه، نتایج به دست‌آمده از تحلیل برنامه‌های درسی درس روش تحقیق در سه قسمت اهداف، محتوا و سرفصل‌ها و شیوه ارزیابی آورده شده است.

سؤال اول پژوهش: اهداف درس روش تحقیق در دانشگاه‌های مختلف تا چه حد با اهداف سند وزارت علوم همخوانی دارد؟

در مجموع، ۵۱ هدف آموزشی از تجزیه و تحلیل برنامه‌های درسی یافت شد. در این بین، همان طور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، «مسایل نظری» (تعداد = ۲۶؛ ۵۰/۹۸٪) بیشترین فراوانی را دارند، و به دنبال آن، «مسایل عملی» (تعداد = ۱۶؛ ۳۱/۳۷٪)، است که نشان می‌دهد در دوره‌های روش تحقیق تلاش بر این است که دانشجویان مفاهیم اساسی تحقیق در تئوری و عمل را فراگیرند. از سوی دیگر کمترین اهداف عبارت‌اند از: «تحلیل مقالات پژوهشی» (تعداد = ۷؛ ۱۳/۷۳٪) و «آشنایی با نرم‌افزارهای پژوهشی» (تعداد = ۲؛ ۳/۹۲٪). شایان ذکر است که ضخامت خطوط در شکل، نشاندهنده فراوانی است.

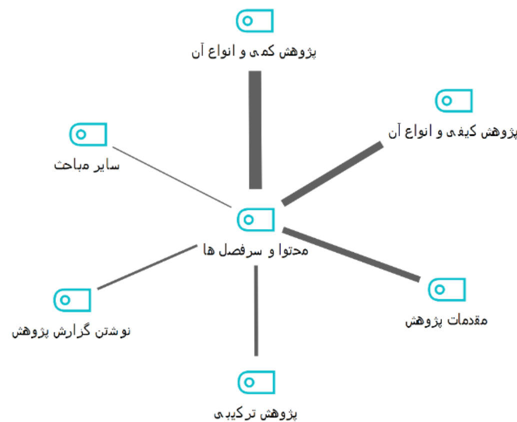


شکل ۱. اهداف درس روش تحقیق در برنامه‌های درسی مورد بررسی

این در حالی است که در سند وزارت عتف از شش هدف تعیین شده، دو هدف مربوط به «مسائل عملی» (پرداختن به نیاز دانشجویان کارشناسی ارشد در انجام پژوهش مبتنی بر داده‌های تجربی و آشنایی با تدوین طرح پژوهشی در حوزه‌های آموزش و یادگیری زبان)، سه هدف مربوط به «مسایل نظری» (آشنایی با اصول و روش‌های گردآوری داده‌های پژوهشی، آشنایی با تحلیل آماری داده‌ها، آشنایی با روش‌های کمی و کیفی پژوهش در آموزش و یادگیری زبان) و یک هدف مربوط به «تحلیل مقالات پژوهشی» (آشنایی با نقد و بررسی نتایج حاصل از پژوهش‌های کمی و کیفی) است. همچنین، در این سند، آشنایی با نرم‌افزارهای پژوهشی جزو اهداف درس نیامده است.

سؤال دوم پژوهش: سرفصل‌های تدریس شده در دانشگاه‌های منتخب تا چه حد با سرفصل‌های سند وزارت علوم همخوانی دارد؟

محتوا و سرفصل‌های درس روش تحقیق: از میان مقوله‌های مربوط به محتوای درس روش تحقیق در بین برنامه‌های درسی، طبق شکل ۲، «پژوهش کمی و انواع آن» بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داد (تعداد = ۲۴۸؛ ۴۴/۲۱٪). به دنبال آن «پژوهش کیفی و انواع آن» (تعداد = ۱۳۷؛ ۲۴/۴۲٪) و «مقدمات پژوهش» (تعداد = ۱۰۹؛ ۱۹/۴۳٪) بیشترین فراوانی را داشتند. از میان مقوله‌های دیگر، «پژوهش ترکیبی» (تعداد = ۳۳؛ ۵/۸۸٪) و «نوشتن گزارش پژوهش» (تعداد = ۲۲؛ ۳٪/۹۲) کمترین فراوانی را داشتند. لازم به ذکر است که ضخامت خطوط در شکل ۲، فراوانی را نشان می‌دهند.

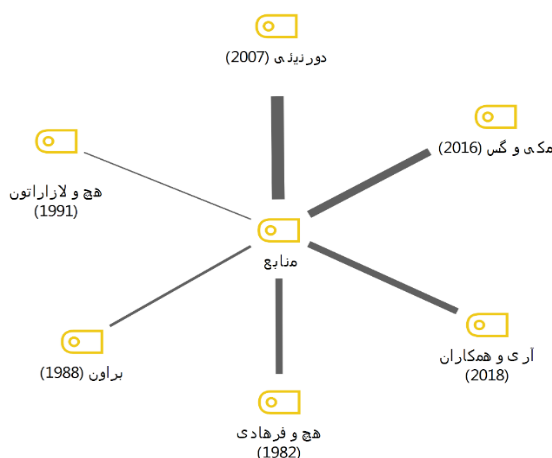


شکل ۲. محتوا و سرفصل های درس روش تحقیق در برنامه‌های درسی مورد بررسی

مقایسه این نتایج با سند وزارت عتف، گواه تفاوت‌های اندک میان سرفصل‌های برنامه درسی و سند مذکور است. سرفصل‌های اشاره شده در سند شامل این موارد است: مقدمات پژوهش‌های زبان‌آموزی؛ پژوهش کمی و کیفی؛ متغیرهای پژوهشی و تعریف مسأله؛ اعتبار درونی و بیرونی طرح پژوهشی؛ اعتبار و روایی سنجش متغیرها؛ پژوهش تجربی؛ پژوهش پیمایشی؛ پژوهش همبستگی؛ مطالعه موردی؛ پژوهش کلاسی؛ داده‌های کمی و کیفی؛ آمار توصیفی و آمار استنباطی. گفتنی

است در سند از پژوهش ترکیبی و نحوه نوشتن گزارش پژوهش مطلبی نوشته نشده است، این در حالی است که این دو مقوله در برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها دیده شده است.

در خصوص بررسی منابع درس روش تحقیق در این پژوهش، نتایج نشان داد که منابع مختلف زیادی در برنامه‌های درسی آمده است، اما در اینجا فقط به منابع پرتکرار اشاره می‌شود. از منابع آموزشی تدریس‌شده در دوره‌های روش تحقیق، مطابق با شکل ۳ و با توجه به در نظر گرفتن اینکه ضخامت خطوط شکل فراوانی را نشان می‌دهد؛ مشخص می‌شود که پرتکرارترین منبع، کتاب درسی دورنیئی[۱] (۲۰۰۷) است که ۱۴ بار (۱۰/۶۱٪) در برنامه‌های درسی دیده شده است. مکی و گس[۲] (۲۰۱۶) دومین منبع پرتکرار بود که ۱۱ بار (۸/۳۳٪) دیده شد، و پس از آن آری و همکاران (۲۰۱۸) و هچ و فرهادی[۳] (۱۹۸۲)، که هر دو ۱۰ بار دیده شدند و در مجموع بیش از ۱۵٪ از کل مجموعه را پوشش می‌دهند. براون (۱۹۸۸) و هچ و لازاراتون (۱۹۹۱) نیز به ترتیب ۸ (۶/۰۶٪) و ۶ (۴/۵۵٪) بار در برنامه‌های درسی دیده شدند. گفتنی است این فهرست فقط حاوی منابع پرتکرار است.



شکل ۳. پرتکرارترین منابع درس روش تحقیق در برنامه‌های درسی مورد بررسی

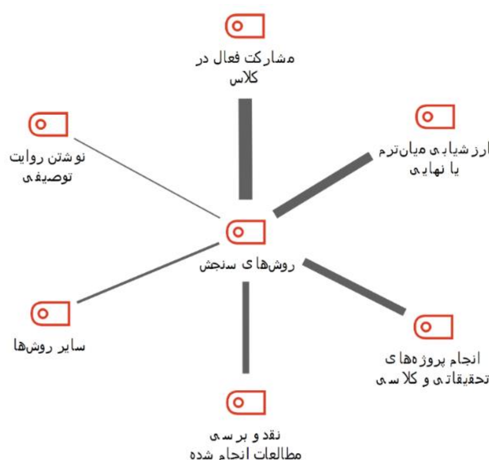
1. Dornyei
2. Mackey & Gass
3. Hatch & Farhady

در سند وزارت عتف، منابع ذکر شده در شکل ۳، تحت عنوان منابع پیشنهادی آمده است، ولی به جز آنها سه منبع دیگر نیز در سند وزارت عتف وجود دارد که در فهرست منابع پرتکرار برنامه‌های درسی، دیده نمی‌شود. این منابع عبارت‌اند از:

Brown, J. (2014), Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000), Robson, C. (1993).

سؤال سوم پژوهش: دانشگاه‌های منتخب از چه شیوه‌هایی برای ارزشیابی روش تحقیق استفاده می‌کنند؟

در سند وزارت عتف توضیحی درباره شیوه ارزشیابی ارایه نشده است. فقط در یک جدول به گونه‌های مختلف ارزشیابی اشاره شده است که شامل ارزشیابی مستمر، میان ترم، آزمون‌های نهایی اعم از نوشتاری و عملکردی/ پروژه است. در برنامه‌های درسی بررسی شده نتایج تحلیل کلی نشان می‌دهد که متداول‌ترین روش ارزیابی، «مشارکت فعال در کلاس» (شرکت در بحث و گفت‌و گوی کلاسی، ارایه کلاسی و...) است (تعداد = ۲۷؛ ۳۲/۲۱٪) و بعد از آن «ارزشیابی میان ترم یا نهایی» (تعداد = ۲۳؛ ۲۷/۴٪) و «انجام پروژه تحقیقاتی و کلاسی» (تعداد = ۲۲؛ ۲۶/۲٪) است. کمترین روش به کارگرفته شده «نوشتن روایت توصیفی» از آموخته‌های طول ترم است (تعداد = ۲؛ ۲/۴٪).



شکل ۴. روش‌های سنجش در درس روش تحقیق در برنامه‌های درسی مورد بررسی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی از انجام این پژوهش، بررسی وضعیت فعلی درس روش تحقیق در رشته آموزش زبان انگلیسی، مقطع کارشناسی ارشد در ایران بود. برای بررسی میزان تحقق اهداف تعیین شده، نتایج به دست آمده در قالب همین چارچوب، با سند وزارت عتف مقایسه شد. در زمینه اهداف درس روش تحقیق، نتایج پژوهش نشان داد که هدف اصلی این درس آشنا کردن دانشجویان با مباحث نظری و عملی تحقیق است که در سند مذکور نیز جزو اهداف اصلی به شمار رفته است.

بنابراین، آنچه از این نتایج و مقایسه می‌توان برداشت کرد این است که استادان درس روش تحقیق در دانشگاه‌های دولتی کوشیده‌اند که اهداف اصلی این درس را در نظر بگیرند و آن را در برنامه‌های درسی خود لحاظ کنند. افزون بر این، یکی از اهداف ذکر شده برای این درس در سند وزارت عتف و بررسی نتایج به دست آمده از پژوهش‌های کمی و کیفی است. این در حالی است که در برنامه‌های درسی بررسی شده، محتوای بسیار اندکی به این بحث اختصاص یافته است.

در خصوص بررسی سرفصل‌های درس روش تحقیق، بر پایه نتایج پژوهش، مباحث مربوط به روش تحقیق کمی و کیفی حدود ۷۰٪ از مطالب مطرح شده را در برنامه‌های درسی پوشش می‌دهد. در سند وزارت عتف نیز بیشتر سرفصل‌های تعیین شده، مربوط به روش تحقیق کمی و کیفی است. همچنین، در برنامه‌های درسی بررسی شده، مباحث ناظر به روش تحقیق ترکیبی نیز؛ هرچند اندک، از نظر دور نمانده است. این در حالی است که این سرفصل در سند وزارت عتف هنوز تعریف نشده است. برداشت محققان از این یافته این است که دلیل اصلی پررنگ نشدن تحقیق ترکیبی در برنامه‌های درسی، تعریف نشدن این سرفصل در سند مذکور است. در ارتباط با منابع و کتاب‌های معرفی شده در برنامه‌های درسی، کتاب‌های درسی دورنیئی (۲۰۰۷)، مکی و گس (۲۰۱۶)، آری و همکاران (۲۰۱۸) و هچ و فرهادی (۱۹۸۲) بیشترین فراوانی را داشتند. در سند وزارت عتف نیز بیشتر منابع پیشنهاد شده از کتاب‌های درسی پرتکرار در برنامه‌های درسی بود که حاکی از تلاش استادان دانشگاه برای تعریف منابع انتخابی این درس در چارچوب سند مذکور است.

یکی از مسایل مهم در آموزش روش تحقیق، روزآمد بودن برنامه درسی و منابع آن است. بسیاری از منابع مورد استفاده در دوره‌های روش تحقیق و سند وزارت عتف، قدیمی و نسبت به جریان‌های پژوهشی جدید در زمینه زبان‌شناسی کاربردی، بی‌توجه‌اند. این موضوع می‌تواند باعث شود که

دانشجویان، روش‌ها و دیدگاه‌های منسوخ یا نامناسب را فراگیرند و در انجام پروژه‌های تحقیقاتی خود با مشکلاتی مواجه شوند. از این رو، ضروری است که برنامه درسی دوره‌های روش تحقیق، همپای تحولات پژوهش در زبان‌شناسی کاربردی، بازنگری و به‌روزرسانی شود. منابع جدید و معتبری که روش‌ها و مسایل پژوهشی را به طور کاربردی بیان می‌کنند، باید جایگزین منابع قدیمی شوند. این کار می‌تواند در یادگیری مؤثر و معنادار روش تحقیق به دانشجویان کمک کند و به نتیجه‌بخش بودن پروژه‌های تحقیقاتی آنها یاری برساند. از دیگر مواردی که باید در برنامه درسی درس روش تحقیق مد نظر قرار گیرد، توجه به هدف آن، یعنی افزایش دانش دانشجویان در روش‌های تحقیقاتی کمی، کیفی و ترکیبی است. این در حالی است که گرایش غالب در برنامه‌های درسی، «کمی» است و در برخی از آنها حتی روش‌های تحقیقاتی کیفی و ترکیبی نادیده گرفته شده است. البته این موضوع درخور تأمل است؛ چرا که این درس دو واحد است و برای پوشش دادن مسایل مهم تحقیق کافی نیست؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود تعداد ساعات این درس افزایش یابد.

در ارتباط با شیوه سنجش و ارزشیابی در درس روش تحقیق، همان‌طور که ارلی (۲۰۱۴) بیان کرد، پژوهش‌های اندکی در این زمینه به انجام رسیده است. در پژوهش حاضر دیده شد که فعالیت‌ها و پروژه‌های کلاسی نقش پر رنگی در سنجش دانشجویان دارد. اهمیت این یافته از آن رو است که نشان می‌دهد روند امروزه برای سنجش و ارزشیابی این درس از آزمون‌های سنتی فاصله گرفته و به روش‌های جدید گرایش یافته است. البته، شایان ذکر است که آزمون میان ترم و پایان ترم نیز از روش‌های رایج سنجش و ارزشیابی این درس در برنامه‌های درسی بودند. در سند وزارت عتف فقط به انواع روش‌های رایج سنجش و ارزشیابی اشاره شده است و مشخص نشده که استادان این درس بهتر است از چه شیوه‌هایی برای سنجش دانشجویان استفاده کنند.

آنچه می‌توان از نتایج این پژوهش استنباط کرد این است که استادان روش تحقیق در دانشگاه‌های دولتی تا حد امکان کوشیده‌اند که برنامه درسی خود را مطابق چارچوب‌های سند وزارت عتف تدوین کنند. با وجود تفاوت‌های اندک بین برنامه‌های درسی و سند مذکور، آنچه مشخص است تأثیر چشمگیر این سند در طراحی برنامه‌های درسی استادان دانشگاه است. در نتیجه پیشنهاد می‌شود در طراحی آن، بازنگری‌ها و اصلاحاتی صورت پذیرد؛ چرا که این سند می‌تواند نحوه ارائه و تدریس این درس را در دانشگاه‌های ایران به طرز معناداری تغییر دهد.

سند وزارت عتف در درس روش تحقیق، از مستندات مهمی است که از آن برای تعیین اهداف، سرفصل‌ها و روش‌های تدریس این درس در دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی استفاده می‌شود، اما نیازمند به‌روزرسانی و تطبیق با تحولات و نیازهای رشته زبان‌شناسی کاربردی است. یکی از این تحولات، شکل‌گیری جریان پژوهشی روش تحقیق در زبان‌شناسی کاربردی است که از ۲۰۱۳ شروع شده و توسعه و تنوع روش‌های کیفی و ترکیبی را در این رشته در پی داشته است. این جریان نشان می‌دهد که دانشجویان کارشناسی ارشد زبان‌شناسی کاربردی باید توانایی انجام سنتزپژوهی را به عنوان مهارتی مورد نیاز کسب کنند؛ بنابراین، لازم است که سنتز پژوهی به عنوان یکی از موضوع‌ها و روش‌های تحقیق در سند وزارت عتف، در درس روش تحقیق در نظر گرفته شود و در ذیل اهداف و سرفصل‌های این درس بیاید. این کار، می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و پژوهش در رشته زبان‌شناسی کاربردی کمک کند.

گفتنی است که این پژوهش مانند هر پژوهش دیگر با محدودیت‌هایی مواجه است که ذکر آنها ضروری است. از جمله بررسی نشدن درصد نمره اختصاص‌یافته به شیوه‌های سنجش و ارزشیابی در درس روش تحقیق. درباره این موضوع که در برنامه‌های درسی، کدام روش سنجش و ارزشیابی بیشترین درصد را در نمره این درس دارد، تحقیقات بیشتری لازم است.

دیگر اصلاحاتی که نویسندگان پیشنهاد می‌کنند از این قرار است:

- افزایش تعداد واحدهای درس روش تحقیق
- افزودن سرفصل‌های مربوط به روش تحقیق ترکیبی
- ارائه توضیحات دقیق از نحوه سنجش و ارزشیابی این درس
- همچنین، ضرورت انجام تحقیقات بیشتر در خصوص نحوه صحیح سنجش و ارزشیابی درس روش تحقیق پیشنهاد می گردد؛ چرا که با توجه به ماهیت چندوجهی این درس که شامل مباحث نظری و عملی است، نحوه درست سنجش و ارزشیابی دانشجویان از اهمیت زیادی برخوردار است.
- از آنجا که نظرات و دیدگاه‌های دانشجویان و استادان در خصوص برنامه درسی درس روش تحقیق، کمک شایانی به اصلاح سند وزارت عتف می‌کند، بررسی انجام تحقیقات بیشتر درباره آن نیز ضروری می‌نماید.

منابع

اصل فتاحی، بهرام، کریمی، یوسف، سیف، علی‌اکبر و پاشا شریفی، حسن. (۱۳۸۸). مقایسه تأثیر روشهای سنجش (عملکردی، تشریحی و عینی) بر عملکرد دانشجویان رشته مشاوره و راهنمایی در درس روش تحقیق، دانشگاه آزاد اسلامی شبستر. *مجله علوم تربیتی*، ۲(۶)، ۷-۳۳.

حیدری، الهام، کشاورزی، فهیمه و مرزوقی، رحمت‌اله. (۱۳۹۸). بررسی روابط بین فرهنگ پژوهشی دانشگاه و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی: نقش واسطه‌گری توانمندی نگارش علمی. *پژوهش در نظامهای آموزشی*، ۱۳(۴۷)، ۷- ۲۱.

سند بازنگری برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان انگلیسی. (۱۳۹۶). وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

عارفی، محبوبه. (۱۳۸۴). *برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی*. انتشارات جهاد دانشگاهی.

کاییدی، اعظم، نصراصفهانی، احمدرضا، شریفیان، فریدون و موسوی پور، سعید. (۱۴۰۲). واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۴(۲۷)، ۷-۴۱.

کرمی، مرتضی، حاتمی‌کیا، سمیه و پورحاجی، رویا. (۱۳۹۸). دانش محتوایی تدریس پژوهش: چارچوبی برای تدوین کتب درسی روش تحقیق در علوم تربیتی و روانشناسی. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۲۳(۴۵)، ۱۱۸-۱۳۶.

محمودی، فیروز، عبدالله‌زاده، محمدتقی و منصورزاده، محمد. (۱۳۹۵). کاربرد ارزشیابی فرایندی در مدارس ابتدایی (مطالعه موردی آموزش‌وپرورش ممقان). *آموزش و ارزشیابی*، ۹(۳۴)، ۵۱-۶۲.

معروفی، یحیی، کیامنش، علیرضا، مهرمحمدی، محمود و علی‌عسکری، مجید. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه‌ها. *مطالعات برنامه درسی*، ۲(۵)، ۸۸- ۱۱۲.

مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۹۰). *برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*. انتشارات سمت.

ناجی، سعید. (۱۳۸۵). نقدی بر آموزش روش تحقیق در نظام آموزش روش تحقیق کشور. *فصلنامه حوزه و دانشگاه*، ۱۲(۴۷)، ۱۳۶-۱۵۵.

نصر، احمدرضا، اعتمادی‌زاده، هدایت‌الله و نیلی، محمدرضا. (۱۳۹۰). *رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی*. انتشارات سمت.

یادگارزاده، غلام‌رضا. (۱۳۹۷). *مفهوم‌شناسی برنامه درسی آموزش عالی*. تهران: دانشنامه ایرانی برنامه درسی.

یمنی‌دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۱). *کیفیت در آموزش عالی*. انتشارات سمت.

Amini Farsani, M. A., & Ghorbani, B. D. (2024). Examining research motivation, self-efficacy, and anxiety in TEFL graduate students: A structural equation modelling approach. *Research in Post-Compulsory Education*, 29(3), 541-559 .

Amini Farsani, M., & Asaie, M. (2024). Exploring TEFL research methods courses in Iran: A path to research synthesis pedagogy. *The Qualitative Report*, 29(1), 206-228. doi: 10.46743/2160-3715/2024.5858

Amini Farsani, M., & Babaii, E. (2020). Applied linguistics research in three decades: A methodological synthesis of graduate theses in an EFL context. *Quality & Quantity*, 54(4), 1257-1283.

Amini Farsani, M., Jamali, H. R., Beikmohammadi, M., Daneshvar Ghorbani, B., & Soleimani, L. (2021). Methodological orientations, academic citations, and scientific collaboration in applied linguistics: What do research synthesis and bibliometrics indicate? *System*, 100, 102547.

Ary, D., Jacobs, L., Sorensen Irvine, C., & Walker, D. (2019). *Introduction to research in education*. Boston, MA: Cengage Learning.

Asaie, M., & Amini Farsani, M. (2023). Surveying TEFL M.A. students' attitude towards research and research methodology course: A mixed research approach. *Research in Post Compulsory Education*, 28(1), 1-20.

Barraket, J. (2005). Teaching research method using a student-centered approach? Critical reflections on practice. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2(2), 17–27. https://doi.org/10.53761/1.2.2.3

Berg, B. L. (2004). *Qualitative research methods for the social sciences* (5th Ed.). Pearson/Allyn and Bacon.

Brown, J. D. (2015). Why bother learning advanced quantitative methods in L2 research? In book *Advancing quantitative methods in second language research* (pp. 9-20). Routledge.

Burnard, P. (1991). A method of analysing interview transcripts in qualitative research. *Nurse Education Today*, 11(6), 461-466.

Byrnes, H. (2013). Notes from the Editor. *Modern Language Journal*, 97(4), 825-827. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12051.x

Carty, R. (2007). Teaching research methods: A pragmatic approach. *Investigations in University Teaching and Learning*, 4(2), 98-105.

Ciarocco, N. J., Strohmetz, D. B., & Lewandowski, G. W., Jr. (2017). What's the point? Faculty perceptions of research methods courses. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 3(2), 116–131. https://doi.org/10.1037/stl0000085

Daniel, B., Kumar, V., & Omar, N. (2018). Postgraduate conception of research methodology: Implications for learning and teaching. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(2), 220-236. https://doi.org/10.1080/1743727x.2017.1283397

Dey, I. (1993). Reducing fragmentation in qualitative research. In Udo Kelle (Ed.), *Computer qualitative data analysis: Theory, methods, and practice* (pp. 69-79). Sage Publications.

DeZure, D. (2002). *Learning from Change: Landmarks in Teaching and Learning in Higher Education from Change Magazine, 1969-1999*. Stylus Publishing.

Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies.* Oxford University Press.

Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, 13(3), 313-321. https://doi.org/10.1080/07399339209516006

Earley, M. A. (2014). A Synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253. https://doi.org/10.1080/13562517.2013.860105

Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x

Fisher, S., & Justwan, F. (2018). Scaffolding assignments and activities for undergraduate research methods. *Journal of Political Science Education*, 14(1), 63-71. https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1367301

Gonulal, T., Loewen, S., & Plonsky, L. (2017). The development of statistical literacy in applied linguistics graduate students. *International Journal of Applied Linguistics*, 168(1), 5-133.

Gurung, R. A. R., & Stoa, R. (2020). A national survey of teaching and learning research methods: Important concepts and faculty and student perspectives.

Teaching of Psychology, 47(2), 111-120. https://doi.org/10.1177/0098628320901374

Hatch, E., & Farhady, H. (1982). *Research design and statistics for applied linguistics*. Newbury House Publishers.

Hesse-Biber, S. (2015). The problems and prospects in the teaching of mixed methods research. *International Journal of Social Research Methodology*, 18(5), 463-477.

Hodson, R. D. (1999*). Analyzing Documentary Accounts*. Sage Publications.

Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.

Hudson, T., & Liosa, L. (2015). Design issues and inference in experimental L2 research. *Language Learning*, 65(S1), 76.

Jenkins, A. (2000). The relationship between teaching and research: Where does geography stand and deliver? *Journal of Geography in Higher Education*, 24(3), 325–351. https://doi.org/10.1080/713677414

Kilburn, D., Nind, M., & Wiles, R. (2014). Learning as researchers and teachers: The development of a pedagogical culture for social science research methods? *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 191-207.

Lehti, S., & Lehtinen, E. (2005). Computer-supported problem-based learning in the research methodology domain. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(3), 297-324. https://doi.org/10.1080/00313830500109618

Lewthwaite, S., & Nind, M. (2016). Teaching research methods in the social sciences: Expert perspectives on pedagogy and practice. *British Journal of Educational Studies*, 64(4), 413-430.

Liebscher, P. (1998). Quantity with quality? Teaching quantitative and qualitative methods in an LIS master's program. *Library Trends*, 46(4), 668-680.

Mackey, A., & Gass, S. M. (2016). *Second Language Research: Methodology and Design*. Routledge.

Neuendorf, K. A. (2002). *The Content Analysis Guidebook.* Sage Publications.

Plonsky, L. (2014). Study quality in quantitative L2 Research (1990-2010): A methodological synthesis and call for reform. *Modern Language Journal*, 98(1), 450-470. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12058.x

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2004). *Nursing research: Principles and methods.* Lippincott Williams and Wilkins.

Purpura, J., Brown, J, D., & Schoonen, R. (2015). Improving the validity of quantitative measures in applied linguistics research. *Language Learning*, 65(S1), 37-75.

Ross, K., & Call-Cummings, M. (2020). Reflections on failure: Teaching research methodology. *International Journal of Research and Method in Education*, 43(5), 498-511. https://doi.org/10.1080/1743727x.2020.1719060

Sizemore, O. J., & Lewandowski Jr., G. W. (2009). Learning might not equal liking: Research methods course changes knowledge but not attitudes. *Teaching of Psychology*, 36(2), 90-95. https://doi.org/10.1080/00986280902739727

Stark, J. S., & Lattuca, L. R. (1997). *Shaping The College Curriculum: Academic Plans In Action.* Allyn and Bacon.

Sweifach, J. (2014). Group work education today: A content analysis of MSW group work course syllabi. *Social Work with Groups*, 37(1), 8-22. https://doi.org/10.1080/01609513.2013.816920